



оригинальная статья

<https://elibrary.ru/wvrzmq>

## Управление когнитивными функциями обучающихся в процессе обучения классическому танцу: формирование образовательного пространства и педагогические условия

Алферов Егор Андреевич

Московская государственная академия хореографии, Россия, Москва

t4959367271@gmail.com

**Аннотация:** Рассмотрены особенности обучения по дисциплине «Классический танец» в части управления когнитивными функциями обучающихся, анализируются проблемы, возникающие в процессе обучения в младших и средних классах хореографических училищ. Ставятся акценты на некоторые особенности современного информационного пространства, формирующего фрагментарно-образный тип восприятия информации и мышления. Научная новизна исследования заключается в том, что впервые вопросы выявления педагогических условий управления когнитивными функциями обучающихся в процессе обучения классическому танцу являются предметом специального исследования. Цель – рассмотреть вопросы, связанные с раскрытием существенных характеристик процесса обучения классическому танцу. Учитывая практическую направленность обучения классическому танцу, в работе рассматривается вопрос формирования образовательного пространства как комплекса необходимых педагогических условий, реализующих последовательности функций, начиная с когнитивных и заканчивая аналитическими и оперативными, осуществляющих контроль и корректировку двигательного действия в процессе обучения. Используются методы теоретического познания: анализ и синтез эмпирического материала, построение аналогий, логические методы для установления причинно-следственных связей и др. Исследование проводилось в Московской государственной академии хореографии, в нем приняли участие 45 учеников в возрасте 9–12 лет. Теоретическая и практическая значимость исследования состоит в доведении теоретического анализа вопросов обучения классическому танцу в контексте формирования двигательных навыков до конкретных рекомендаций с определением педагогических и методических условий, способствующих повышению эффективности процесса формирования профессионального внимания средствами управления когнитивными функциями обучающихся. Сделан вывод, что управление вниманием обучающихся с целью целенаправленной активизации необходимых в конкретный момент осуществления двигательного действия в процессе исполнения или изучения движений классического танца перцептивных функций является одной из основных целей формируемых педагогических условий.

**Ключевые слова:** классический танец, когнитивные функции, педагогические технологии, обучение в области хореографии, хореографическое училище

**Цитирование:** Алферов Е. А. Управление когнитивными функциями обучающихся в процессе обучения классическому танцу: формирование образовательного пространства и педагогические условия. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2025. Т. 9. № 1. С. 23–40. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-1-23-40>

Поступила в редакцию 30.10.2024. Принята после рецензирования 23.12.2024. Принята в печать 23.12.2024.

full article

## Managing Cognitive Functions of Classical Dance Students: Classroom Environment and Pedagogical Conditions

Egor A. Alferov

Moscow State Academy of Choreography, Russia, Moscow

t4959367271@gmail.com

**Abstract:** Classical dancing develops cognitive functions in junior and middle class students of choreographic schools. The modern media environment forms a fragmentary type of information perception and thinking. The article discusses classroom environment and essential characteristics of classical dance acquisition. Based on the applied character of the discipline, the educational space is a set of pedagogical conditions that implement sequences of functions, from cognitive to analytical and operational, that control and correct motor actions in the learning

process. The research, which relied on standard methods, included 45 students aged 9–12 from the Moscow State Academy of Choreography. Based on the theoretical analysis of classical dance teaching in the context of motor skills formation, it yielded specific recommendations on developing professional attention by means of controlling students' cognitive functions. As a result, the classical dance teacher activates in students those perceptual functions that are necessary at a particular moment of dancing or practicing dance movements.

**Keywords:** classical dance, cognitive functions, pedagogical technology, teaching choreography, choreographic school

**Citation:** Alferov E. A. Managing Cognitive Functions of Classical Dance Students: Classroom Environment and Pedagogical Conditions. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2025, 9(1): 23–40. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-1-23-40>

Received 30 Oct 2024. Accepted after review 23 Dec 2024. Accepted for publication 23 Dec 2024.

## Введение

Работа посвящена исследованию особенностей обучения по дисциплине «Классический танец» в контексте управления когнитивными функциями обучающихся. Актуальность темы обусловлена недостаточной разработанностью вопросов управления вниманием обучающихся, особенно в свете современных тенденций фрагментарного восприятия информации и мышления. В статье анализируются проблемы, возникающие в процессе обучения в младших и средних классах хореографических училищ, а также акцентируется внимание на педагогических условиях, формирующих эффективное образовательное пространство.

В исследовании сделан акцент на методических аспектах обучения классическому танцу, что является одним из центральных элементов обсуждения. Методика обучения не просто формирует основы исполнения элементов классического танца, но и влияет на управление когнитивными функциями обучающихся. Важно отметить, что выбор и применение педагогических технологий в контексте обучения классическому танцу стоят в центре образовательного процесса, т. к. они непосредственно влияют на эффективность усвоения материала и развитие творческих способностей у учащихся.

В процессе обучения в образовательном учреждении восприятие информации, которую предоставляет педагог, осуществляется через призму уже существующих у ребенка когнитивных схем. Данные схемы – это своего рода ментальные рамки, в которых накапливаются знания и опыт, и они у каждого ребенка формируются абсолютно индивидуально. Это означает, что восприятие информации будет сильно варьироваться в зависимости от личного опыта и предшествующих знаний ученика. В момент представления к изучению педагогом новой информации ребенок может воспринимать только ту ее часть, которая легко вписывается в его индивидуальные когнитивные структуры. Можно обозначить, что «остальная информация либо полностью игнорируется, либо частично искажается, адаптируясь под имеющиеся в наличии схемы, что приводит к непониманию учеником некоторой части учебного

материала или формированию у обучающихся неверных умений или навыков» [1, с. 99].

Таким образом, важность учета индивидуальных различий в когнитивных структурах учащихся трудно переоценить. Педагогу необходимо быть внимательным к этому аспекту: организовывать уроки так, чтобы они выстраивались на основе уже знакомых детям понятий, а не противопоставлять им совершенно новые идеи без соответствующего моста для понимания. Это особое внимание к восприятию информации может помочь не только в более глубоком понимании материала, но и в формировании правильных навыков, которые будут актуальны и полезны в будущем.

Обратимся к различным аспектам и проблематике, определяющим предметную область исследования.

Когнитивные функции – это психические процессы, которые дают возможность воспринимать, обрабатывать и хранить информацию. В контексте нашего исследования они включают внимание, память, восприятие и мышление, которые необходимы для успешного обучения классическому танцу.

Понятие *управление когнитивными функциями* обучающихся предполагает создание условий, способствующих активному восприятию и усвоению учебного материала, что является одним из необходимых моментов в процессе обучения в области хореографии.

Управление когнитивными функциями имеет своеобразную специфику в процессе обучения классическому танцу, т. к. включает в себя не только управление вниманием, но и активное вовлечение обучающихся в процесс восприятия и выполнения движений. Сложность данного процесса заключается в необходимости синхронизации двигательных и аналитических функций, что требует тщательной организации занятий и мониторинга внимания обучающихся педагогом. Собственно, рассматривая специфику управления когнитивными функциями в контексте специально созданных педагогических условий, мы и сможем получить необходимые для дальнейшего анализа результаты обучения по дисциплине «Классический танец».

Под понятием *педагогические условия* в этом контексте мы подразумеваем совокупность факторов и обстоятельств, создающих оптимальную среду для эффективного обучения и воспитания, а также способствующих развитию личностных и профессиональных качеств обучающихся. Эти условия могут включать в себя организацию учебного процесса, использование современных технологий, взаимодействие педагогов и учащихся, создание комфортной эмоциональной атмосферы, что в совокупности формирует успешную образовательную среду и позволяет достичь поставленных целей в процессе обучения, тем самым определяя содержание и структуру педагогических условий.

Впервые на необходимость использования наглядности как главного из чувств указал Я. А. Коменский. «Зрение среди чувств занимает самое выдающееся место» [2, с. 362], – писал он в «Великой дидактике», ведь именно чувства «нужно развивать преимущественно» [2, с. 362] «для восприятия внешних предметов» [2, с. 362].

И. Г. Песталоцци в своем методе через наглядность делает обучение более доступным и интересным, подразумевая вовлечение учащихся в активное познание через визуальное восприятие, взаимодействие с окружающим миром и создание собственного опыта. Этот подход в значительной мере способствует глубокому пониманию и усвоению знаний. И. Г. Песталоцци определял *чувственное восприятие* как «единственный фундамент всякого человеческого познания» [3, с. 388] и, опираясь на этот основной принцип, подчеркивал, что его метод «в части интеллектуального образования по существу является не чем иным, как наглядным обучением» [3, с. 388].

Идеи Я. А. Коменского и И. Г. Песталоцци, касающиеся важности «организации ума обучаемого», получили развитие в российской школе в трудах К. Д. Ушинского и П. Ф. Каптерева. К. Д. Ушинский отмечал, что для реализации принципа наглядности жизненно важно использовать «образное слово», чтобы ученики могли развивать способности «наблюдать верно», логически мыслить и выражать свои мысли словами [4, с. 251; 5, с. 267–268]. П. Ф. Каптерев также поддерживал идею о важности наглядности. Он утверждал, что суть этого «всемогущего метода» заключается в «психологически правильной последовательности распределения материала, способов и приемов обучения, последовательности настолько логичной и твердой, что все обучение получает вид механизма» [6, с. 28]. П. Ф. Каптерев дополнительно предложил концепцию элементарного обучения, в рамках которой педагог делит знания на составляющие элементы, подчеркивает значимость каждого из них и затем объединяет их в целостное восприятие. Еще он подчеркивал необходимость активной организации

умственной деятельности учеников, призванной развивать их способности к самостоятельному открытию и формированию знаний.

Концепция Н. А. Бернштейна о построении движений, являясь одной из ключевых в области физиологии и биомеханики, затрагивает вопросы организации и управления движениями человека, акцентируя внимание на том, как различные системы взаимодействуют для достижения координированных движений. Основная идея Н. А. Бернштейна заключается в представлении движений как сложных, многоуровневых процессов, которые зависят от различных факторов, таких как физическое состояние человека, окружающая среда и задачи, которые он должен выполнить [7].

Концепция уровней развития Л. С. Выготского выступает одной из основополагающих в области психологии и педагогики. Она акцентирует внимание на том, как социальное взаимодействие и культурный контекст влияют на когнитивное развитие ребенка. Основные идеи Л. С. Выготского можно рассмотреть через такие ключевые аспекты, как социальная природа познания, зона ближайшего развития (ЗБР), роль языка, культурные инструменты, процесс развития. Л. С. Выготский утверждал, что обучение и развитие происходят в контексте социальной среды: ребенок познает мир не в изоляции, а через взаимодействие с окружающими – взрослыми и сверстниками, познавательные процессы формируются именно в ходе этих социальных взаимодействий. ЗБР – одна из центральных концепций Л. С. Выготского. Это тот уровень развития, на котором ребенок способен осуществлять деятельность под руководством более опытного партнера (взрослого или сверстника). ЗБР находится между текущим уровнем развития (то, что ребенок может сделать самостоятельно) и потенциальным уровнем (то, что ребенок может сделать с чужой помощью). Это помогает педагогам настраивать образовательный процесс, вводя решения, которые соответствуют индивидуальным потребностям и возможностям детей. Л. С. Выготский подчеркивает значимость языка не только как средства общения, но и как инструмента мышления. Он выделяет два уровня функционирования языка: социальный уровень: язык, используемый для общения с другими, и уровень интериоризации: процесса, в котором языковые знания становятся внутренними инструментами мышления, позволяя ребенку организовывать и контролировать свои действия. Например, произнося про себя инструкции или шаги, ребенок активно использует язык для решения задач. Л. С. Выготский отмечал, что манифестации человеческой деятельности и мышления зависят от культурных инструментов, таких как знаки, символы, технические устройства и т. д. Эти инструменты формируют и обогащают способы, которыми люди воспринимают и понимают мир, что, в свою очередь,

влияет на их когнитивные способности. Согласно Л. С. Выготскому, развитие человека – это процесс, который не происходит линейно. Он включает в себя периодические скачки и переходы, в которых менее развитые формы мышления заменяются более сложными. Л. С. Выготский акцентирует внимание на том, что обучение и развитие взаимосвязаны, и обучение может предшествовать развитию, если оно находится в пределах зоны ближайшего развития [8, с. 438].

Современная хореографическая педагогика по классическому танцу базируется на трудах Н. П. Базаровой, Б. Я. Брегвадзе, А. Я. Вагановой, Е. П. Валукина, Т. И. Васильевой, Н. А. Вихревой, С. Н. Головкиной, О. В. Жадиной, Р. В. Захарова, М. Ф. Иваницкого, А. П. Кириллова, В. С. Костровицкой, Л. М. Лариной, В. П. Мей, А. М. Мессерера, Т. Б. Нарской, А. В. Никифоровой, П. А. Пестова, А. А. Писарева, Г. Н. Прибылова, Н. Н. Серебренникова, Н. И. Тарасова, С. С. Холфиной, Л. И. Ярмолович, на учебных фильмах, созданных под методическим руководством А. Я. Вагановой, С. Н. Головкиной, Н. И. Тарасова.

Анализ многочисленных трудов, содержащих теоретические основы преподавания классического танца, показал, что вопросы, касающиеся управления вниманием обучающихся, рассматриваются исключительно с точки зрения его (управления) необходимости.

Актуальность проблемы управления вниманием посредством управления когнитивными функциями обучающихся в процессе обучения классическому танцу, ее недостаточная разработанность в педагогической науке, потребность практики в обоснованных рекомендациях обусловили выбор темы нашего исследования.

Цель – рассмотреть вопросы, связанные с раскрытием сущностных характеристик процесса обучения классическому танцу.

Научная новизна исследования заключается в выявлении педагогических условий, необходимых для управления когнитивными функциями в контексте обучения классическому танцу.

Практическое значение наших результатов заключается в том, что они могут быть использованы для разработки рекомендаций по оптимизации процесса обучения по дисциплине «Классический танец».

## Методы и материалы

В процессе исследования использовались методы теоретического и эмпирического анализа. Исследование проводилось в Московской государственной академии хореографии, где в процессе наблюдений, опросов, практической работы были собраны количественные и качественные данные о возрасте обучающихся, их половой принадлежности и профессионально значимых качествах. Всего в исследовании приняли участие 45 учеников в возрасте 9–12 лет (ученики первого и второго классов, а также дополнительной

общеобразовательной препрофессиональной программы (ДОПП)).

Использованы методы теоретического познания: анализ и синтез эмпирического материала, построение аналогий, логические методы для установления причинно-следственных связей и др.

Классический танец как дисциплина, формирующая основные практические навыки будущих артистов балета, занимает в учебном плане основной образовательной программы среднего профессионального образования по специальности «Искусство балета» первостепенное значение и реализуется наибольшим количеством аудиторных часов. Навык исполнения движений классического танца развивается в процессе обучения в результате длительной и планомерной работы и отличается своей уникальной спецификой, связанной как с лексикой классического танца и ее особенностями, так и с эстетикой классического танца, музыкальностью, пластической выразительностью и пр.

Основой формирования профессиональных навыков исполнения движений классического танца выступает практическая деятельность, а следовательно, создание обучающего пространства, в рамках которого осуществляется практическая деятельность, и является основной задачей преподавателя в области хореографии.

В соответствии с рабочей программой по дисциплине «Классический танец», процесс обучения предусматривает последовательное разучивание элементов классического танца. Поэтапность изучения программного материала определена условиями его постепенного усложнения и непосредственно зависит от возрастных особенностей обучающихся.

Каждое движение имеет собственную траекторию развития в процессе изучения. Каждому этапу свойственны свои правила исполнения, условия начала изучения, методика, технология и критерии оценки результатов формирования навыка исполнения движений. Элементы классического танца могут исполняться как на полу (*par terre*), так и в воздухе (*en l'air*) на 45 и 90 градусов, лицом в зал (*en face*) или *épaulement*, с поворотом и без, на целой стопе, на полупальцах или на пальцах и т.д. Сначала изучаются более простые движения. В дальнейшем эти движения становятся частью более сложных. Усложнение исполнения элементов классического танца в процессе обучения относится также к темпо-ритмическим характеристикам движений и к условиям их комбинирования, в том числе и с другими элементами классического танца. М. К. Буланкина пишет: «Работа в балетном классе от первого класса до выпускного курса, можно наблюдать и проследить постепенное усложнение хореографической лексики – от "произнесения отдельных букв и слогов" до плотно насыщенного движениями на каждую музыкальную ритмическую долю хореографического текста» [9, с. 25].

С учетом корректирующих указаний педагога в процессе повторений результатом процесса длительного изучения с систематическим изменением метроритмических и комбинаторных условий исполнения движений становится формирование у обучающихся исполнительского навыка, позволяющего осуществлять исполнение элементов классического танца без постоянного сознательного контроля правил их исполнения.

Указанный в рабочей программе объем теоретического и практического материала, связанный с обучением по дисциплине «Классический танец» в младших и средних классах хореографического училища, составил базу для экспериментального исследования.

### Результаты

При всей практической ориентированности учебного процесса по дисциплине «Классический танец» информационное взаимодействие с обучающимися внутри созданного педагогом и концертмейстером образовательного пространства осуществляется при помощи зрительного, слухового и тактильного восприятия. Еще Я. А. Коменский писал: «Пусть будет для учащихся золотым правилом: "все, что только можно, представлять для восприятия чувствами, а именно: видимое – для восприятия зрением,

слышимое – слухом, запахи – обонянием, подлежащее вкусу – вкусом, доступное осязанию – путем осязания. Если какие-либо предметы сразу можно воспринять несколькими чувствами, пусть они сразу схватываются несколькими чувствами"» [2, с. 302–303].

Как правило, наглядное восприятие педагогического показа является лишь отправной точкой в процессе обучения. О. В. Ершова подтверждает, что «при согласованной работе нескольких анализаторов (зрительного, слухового, осязательного, двигательного) обучаемый более точно воспринимает программный материал» [10, с. 162].

Опрос обучающихся младших и средних классов (табл. 1) показал, что получаемый ими извне информационный поток содержит большой объем лишней, не относящейся к непосредственной предметной деятельности информации. Часто дети, еще не мотивированные и не погруженные в изучаемый предмет, отвлекаются на различные факторы (мигание лампочки, вид за окном, одежда или аксессуары педагога или концертмейстера, тикание часов и пр.). Следовательно, управление их вниманием с целью целенаправленной активизации необходимых в конкретный момент перцептивных функций является одной из основных целей формируемых педагогических условий.

Табл. 1. Опрос. Причины невнимательности на уроке  
Tab. 1. Survey: Causes of poor attention in class

№	Пол	Класс	Как часто ты отвлекаешься на уроке?	Что обычно вызывает у тебя трудности в сосредоточении?
1	мужской	1	Очень часто	Усталость
2	мужской	2	Никогда	Боялся ошибиться, думал об ошибке и забыл комбинацию
3	мужской	1	Иногда	Боялся ошибиться, думал об ошибке и забыл комбинацию
4	мужской	1	Часто	Боялся ошибиться, думал об ошибке и забыл комбинацию
5	мужской	2	Никогда	Боялся ошибиться, думал об ошибке и забыл комбинацию
6	мужской	2	Никогда	Усталость
7	мужской	2	Никогда	Звуки вокруг, смотрел в окно
8	мужской	1	Иногда	Разговоры с друзьями
9	мужской	1	Никогда	Звуки вокруг
10	мужской	1	Редко	Задумался о другом
11	мужской	1	Редко	Звуки вокруг, мигание лампочки
12	мужской	2	Редко	Звуки вокруг
13	мужской	2	Редко	Задумался о другом
14	мужской	1	Никогда	Звуки вокруг
15	женский	ДОПП	Иногда	Разговоры с друзьями
16	женский	ДОПП	Редко	Плохое самочувствие

№	Пол	Класс	Как часто ты отвлекаешься на уроке?	Что обычно вызывает у тебя трудности в сосредоточении?
17	мужской	ДОПП	Редко	Разговоры с друзьями
18	мужской	ДОПП	Иногда	Усталость
19	женский	ДОПП	Иногда	Боялся ошибиться, думал об ошибке и забыл комбинацию
20	мужской	ДОПП	Часто	Сложность материала
21	женский	ДОПП	Никогда	Разговоры с друзьями
22	женский	ДОПП	Редко	Сложность материала
23	женский	ДОПП	Редко	Усталость
24	женский	ДОПП	Иногда	Задумался о другом
25	мужской	ДОПП	Редко	Долгие объяснения
26	женский	ДОПП	Иногда	Усталость
27	женский	ДОПП	Иногда	Задумался о другом
28	женский	ДОПП	Никогда	Боялся ошибиться, думал об ошибке и забыл комбинацию
29	женский	ДОПП	Иногда	Отвлекся на одноклассника (подглядывал, т. к. не знал комбинацию)
30	женский	ДОПП	Иногда	Звуки вокруг
31	женский	ДОПП	Иногда	Сложность материала
32	женский	ДОПП	Иногда	Боялся ошибиться, думал об ошибке и забыл комбинацию

В результате обобщения данных опроса, проведенного среди 30 учащихся, касающегося причин их невнимательности во время занятий, мы рассмотрели частоту отвлечений и основные причины, влияющие на внимание студентов.

*Частота отвлечений.* Учащиеся оценили свою частоту отвлечений следующим образом: очень часто отвлекается 1 учащийся (3,33 % от общего числа); часто – 4 (13,33 %); иногда – 11 (36,67 %); редко – 7 (23,33 %); никогда не отвлекаются 7 учащихся (23,33 %). В итоге можно отметить, что наибольшее количество учащихся (36,67 %) испытывают отвлечения время от времени, а значительная часть (46,66 %) сталкивается с редкими или случайными отвлечениями.

*Причины невнимательности.* Учащиеся были опрошены о причинах, мешающих сосредоточиться на уроках. Основные причины, упомянутые учащимися, включают следующие: усталость указали 6 учащихся (20 % от общего числа); страх совершить ошибку – 5 (16,67 %); интерес к другим занятиям – 7 (23,33 %), т. е. их интересует что-то другое в данный момент; шум и отвлекающие факторы – 8 (26,67 %); недостаток внимания к предмету – 4 (13,33 %). Основными факторами, способствующими невнимательности, оказываются шум и отвлекающие факторы, а еще усталость и недостаток интереса к обсуждаемой теме.

Таким образом, результаты опроса дают хорошее представление о том, как учащиеся воспринимают уроки и что может помочь в улучшении концентрации и внимательности в классе.

К самому распространенному инструменту взаимодействия учителя и ученика в процессе обучения классическому танцу можно отнести замечания и комментарии, сопровождающие показ, или корректирующий контроль процесса исполнения движения. Ведь определить и описать конкретное балетное движение, а также предоставить методику и технологии его выполнения без возможности живого показа и демонстрации – задача крайне сложная, даже для самого опытного педагога. Например, И. Г. Есаулов пишет: «у любого хореографа-профессионала сразу возникают десятки вопросов: какое место в спине держать (спина – от шеи до копчика); чем держать (поясницу), какими мышцами; как держать (прогнувшись, наклонившись); что и как ощущать» [11, с. 22]. Учитывая тот факт, что «через слово, через воздействие на сознание, психику педагог управляет аппаратом своих учеников» [11, с. 51], посредством согласования замечаний и комментариев с показом или корректирующим контролем изучаемого движения мы можем создать необходимые для управления вниманием и деятельностью обучающихся педагогические условия, которые позволят им осуществить контроль над исполнением

двигательного действия и сопоставить ему сопровождающие его ощущения.

Поэтому данная проблема и определяет необходимость управления когнитивным функционалом обучающегося в части соответствия отдельных свойств и качеств результатов его практической деятельности правилам, предъявляемым составом нормативных операций изучаемых элементов классического танца.

Рассматривая вопросы, связанные с управлением вниманием, следует к тому же отметить специфику современного информационного пространства, в результате воздействия которого в восприятии ребенком окружающей его информации можно обозначить повышенную роль фрагментарных информационных пакетов как символов или ориентиров, отражающих отдельные качества объекта описания. Данные фрагменты, как правило, не связаны с собой логикой контекста как «законченной в смысловом отношении части общего текста» [12, с. 25], а лишь ориентированы на эмоциональную составляющую сознания субъекта воздействия, формируя информационные пакеты-образы. То есть посредством восприятия ребенок может сформировать в своем сознании несколько образов, связанных с отдельными

качествами увиденного движения. Но эти качества могут быть и не связаны с правилом или правилами исполнения движения, а могут просто не находиться в зоне интереса ребенка. Например, в процессе показа у педагога на руке блеснула цепочка, и ребенок сконцентрировал свое внимание не на правилах исполнения движения ног, а на цепочке, которая очень красиво блестит на руке.

Таким образом, вопрос формирования целенаправленного внимания обучающегося тоже находится в векторе первостепенных задач, требующих своего решения в процессе обучения классическому танцу. Здесь следует подчеркнуть, что как и внимание влияет на качество исполнения движения, так и «ежедневное выполнение экзерсиса формирует у учащихся необходимые личностные качества – внимание, память и волю» [13, с. 149].

В процессе наблюдения за группой обучающихся нами был проведен анализ длительности непрерывного внимания детей в процессе проведения урока (табл. 2).

Количественный и качественный анализ наблюдений за длительностью непрерывного внимания обучающихся включает такие параметры, как наличие посторонних действий, степень концентрации,

**Табл. 2. Фрагмент урока «Танцевальные этюды»: длительность непрерывного внимания в процессе проведения урока**  
**Tab. 2. Continuous attention span during the lesson of Dance Sketches**

Обучающийся	Посторонние действия во время исполнения	Посторонние действия в паузах	Степень концентрации	Реакция на замечания педагога	Длительность удержания внимания (макс. время), с	Распределение внимания
О1м	почесывание, попытки удержать равновесие	почесывание, зевание, смехи	низкая	кратковременное усиление концентрации	30	контроль за правилами отсутствует
О2ж	отсутствуют	развороты, небольшие перемещения	хорошая	усиление концентрации	120	недостаточен контроль за положением корпуса и лишними движениями рук
О3ж	отсутствуют	отсутствуют	хорошая	исправление ошибок	120	контроль над движениями соответствует требованиям педагога
О4ж	отсутствуют	поправляет купальник	хорошая	проявление эмоций	120	хороший контроль, присутствует легкая недотянутость ног
О5ж	отсутствуют	эмоциональная реакция	хорошая	исправление ошибок	120	хороший контроль, присутствует легкая недотянутость ног
Обж	отсутствуют	эмоциональная реакция	периодически теряет контроль	проявление эмоций	90	активные попытки контроля, при включении контроля за правилами теряет контроль за комбинацией

Прим.: м – мужской пол; ж – женский пол.

реакции на замечания педагога, длительность удержания внимания и распределение внимания в части контроля за качеством исполнения элементов.

*Посторонние действия.* Большинство обучающихся показали отсутствие посторонних действий во время исполнения, однако значительное количество действий в паузах подчеркивает необходимость усиления контроля во время перерывов. У мальчика наблюдаются заметные посторонние действия во время исполнения, что указывает на низкую степень концентрации. У девочек посторонние действия минимальны, что свидетельствует о более высокой концентрации и внимании.

*Степень концентрации.* Высокий уровень концентрации (66,67 %) у большинства девочек является признаком того, что они способны поддерживать внимание, в то время как мальчик на протяжении занятия демонстрировал низкую концентрацию. Это может указывать на индивидуальные особенности и мотивированность.

*Реакция на замечания.* Большинство обучающихся показали способность исправлять ошибки и реагировать на замечания, что указывает на хорошую вовлеченность и готовность к обучению. У мальчика реакция на замечания педагога была кратковременной, в то время как девочки старались исправлять ошибки и реагировали на замечания более активно.

*Длительность удержания внимания.* Значительная доля обучающихся (66,67 %) удерживает внимание в течение 120 секунд, что отражает их способность к длительному сосредоточению. Максимальная длительность удержания внимания у мальчика составила 30 секунд, что гораздо ниже, чем у девочек.

Результаты наблюдений показывают, что девочки в целом обладают большей способностью к удержанию внимания и концентрации по сравнению с мальчиком в данной выборке. Наблюдения, включая посторонние действия и реакцию на замечания педагогов, также подтверждают эти выводы.

В качестве результатов, оказывающих влияние на дальнейшее исследование, выявлена необходимость изучения факторов, влияющих на внимание обучающихся, включая индивидуальные подходы в обучении и разработки методов повышения концентрации с учетом специфики предметной области, программного материала и индивидуальных возможностей детей конкретной возрастной группы.

Исходя из результатов, в процессе работы с обучающимися необходимо учитывать их недостаточную способность распределять свое внимание на несколько процессов одновременно, тем более что они уже осуществляют такую работу, связывая исполнение движений с музыкой, координируя их с движениями рук и поворотами головы. Целесообразно использовать в уроке повторение одного и того же учебного задания с целью выработки достаточной степени концентрации

и осознания обучающимся включения в процесс восприятия таких перцептивных и когнитивных функций, как ощущение «натяжения ног», ощущение «выворотного положения», осознания процесса работы ног, стоп, бедер и пр. в процессе выполнения последовательности двигательного действия. В результате повторения движение начинает исполняться как бы автоматически, а контроль над исполнением двигательных действий сменяется контролем над ощущениями, которые были перенесены в сформированный при исполнении образ движения, включающий в себя, кроме показанного педагогом образца, образ, сформированный в результате работы перцептивного и когнитивного аппарата ребенка.

При беседе с учащимися на тему «О чем я думаю, когда повторяю комбинацию или движение?» анализ ответов учащихся (таблицы 3 и 4) продемонстрировал, что повторение позволяет уменьшать количество контроля над исполняемой комбинацией, т. е. ученик постепенно перестает думать о том, что он делает, и работа в части контроля за комбинацией осуществляется автоматически.

В качестве иллюстрации приведем отрывок из протокола беседы с обучающимися (О1, табл. 3):

Педагог (П): Скажи, о чем ты думаешь, когда исполняешь комбинацию или движение?

Обучающийся (О): О комбинации.

П: А когда повторяешь в третий и четвертый раз, ты тоже о комбинации думаешь?

О: Да.

П: Она такая сложная?

О: Нет.

П: Расскажи подробнее, пожалуйста, как ты думаешь? О чем?

О: Ну, там же надо и ноги тянуть, и стопы, и выворотом еще делать, и руки держать и голову поворачивать» (при этом показывая правильное контролируемое положение ног, рук, головы).

П: А когда же ты думаешь про комбинацию?

О: А я и не думаю уже почти. Просто голова поворачивается с ногой вперед, а позиция не меняется сначала в сторону, а потом меняется.

П: Это как?

О: Ну там, если в сторону делается один или три, или пять, то ногу меняем, а если два или четыре, то не меняем сначала..., и тогда все получается.

П: И что, ты все время считаешь?

О: Нет.

П: А как же тогда?

О: Там, когда с музыкой, то все понятно.

П: А объяснить сможешь?

О: Ну, в ней, как предложение заканчивается, а значит, и движение тоже должно закончиться, а нога должна прийти назад, чтобы начать как с начала, но обратно (облегченный выдох).

Критерии, принимаемые во внимание при анализе ответов: концентрация на комбинированном действии; концентрация на комбинированном действии при повторах исполнения; переключение внимания в процессе исполнения на аспекты, связанные с правилами исполнения движения; быстрота ответа обучающегося и его реакция на вопрос. Например: при вопросе «О чем ты думаешь в этот момент?» обучающиеся по предпрофессиональной программе (9–10 лет) (табл. 4) отвечали не сразу, перебирая в уме варианты ответов или начинали вслух перебирать возможные правильные ответы, такие как *о спине, о стопе, о руках, о выворотности* и пр. Все ответы при этом имели абстрагированный характер, не конкретизировались задачей в контексте обсуждаемого движения. Количество таких ответов, представленных в качестве перебора возможных правильных ответов, 9 из 12 (75 %), количество же быстрых ответов с обоснованными комментариями с опорой на сформированный образ действия – 3 из 12 (25 %).

Обучающиеся второго года обучения среднего профессионального образования (11–12 лет) (табл. 3) проявляют более активное сознательное восприятие и внимание к деталям во время исполнения движения. Они успешно автоматизировали выполнение комбинации на более поздних стадиях, при этом продолжая думать о необходимых технических аспектах. Это дает возможность сделать заключение о положительной динамике развития их профессиональных навыков и высокой мотивации к качественному выполнению заданий. Вместе с тем в 7 из 9 случаев (77,8 %) мысли обучающихся при выполнении комбинации концентрируются на комбинации и правилах, что свидетельствует о высоком уровне осознания выполняемого действия. Один (11,1 %) обучающийся (О2) сразу (при первом вопросе) указывает на автоматизацию выполнения, что может быть интерпретировано как сформированный навык; при повторении комбинации в 3 и 4 раз 5 обучающихся (55,6 %) не думают о комбинации, что может говорить о высоком уровне уверенности

Табл. 3. Опрос. Исполнение обучающимися (11–12 лет) среднего профессионального образования комбинации *battement tendu jete* у станка

Tab. 3. Survey: *Battement tendu jete* by 11–12-year-old students of secondary vocational education

Обучающийся	О чем ты думаешь, когда выполняешь комбинацию или движение?	А когда повторяешь в 3 и 4 раз, ты тоже о комбинации думаешь?	Она такая сложная?	О чем же ты думаешь тогда?	А как же комбинация?
О1м	о комбинации	да	нет	о ногах, о стопах, о выворотности, о руках, голове (при этом показал правильное контролируемое положение ног, рук, головы)	–
О2м	о правилах и комбинации	нет, она уже сама делается	–	–	–
О3м	о комбинации	да	нет	о выворотности	–
О4м	о комбинации	нет, уже больше, чтобы все правильно было	–	стараюсь обо всем: о выворотности, о стопе, о руках, голове	–
О5м	о том, что тянуть и держать	–	–	–	а она простая
О6м	о комбинации	да	да, ведь там еще и правила есть	–	–
О7м	о комбинации	да	нет	стараюсь тянуть стопы, держать позиции ног	–
О8м	о комбинации	да	нет	сегодня думал о повороте головы вместе с рукой, мне это замечание сделали	–
О9м	о комбинации	да	нет	пытаюсь развернуть бедро назад, сложно	–

Прим.: м – мужской пол.

Табл. 4. Опрос. Исполнение обучающимися (9–10 лет) предпрофессиональной программы комбинации *battement tendu jete* у станка (смешанная группа: девочки и мальчики)

Tab. 4. Survey: *Battement tendu jete* by 9–10-year-old students of pre-professional vocational education (mixed group: girls and boys)

Обучающийся	О чем ты думаешь, когда выполняешь комбинацию или движение?	А когда повторяешь в 3 и 4 раз, ты тоже о комбинации думаешь?	Она такая сложная?	О чем же ты думаешь тогда?	А как же комбинация?
O1	о комбинации	да	нет	(ответ не сразу, после паузы) о стопе	–
O2	о комбинации	да	нет	(ответ не сразу, после паузы) о выворотности	–
O3	о комбинации	да	нет	(ответ не сразу, после паузы) о ногах	–
O4	о комбинации	да	нет	(ответ не сразу, после паузы) о голове	–
O5	о комбинации	да	нет	(ответ не сразу, после паузы) о спине	–
O6	о комбинации	да	нет	(ответ не сразу, после паузы) о ногах	–
O7	о комбинации	да	нет	(ответ не сразу, после паузы) о стопах	–
O8	о том как ноги тянуть и стопы	–	–	–	(ответ быстрый, сразу) там все по четыре
O9	о комбинации	да	да, ведь там еще и правила есть	–	–
O10	о комбинации	да	нет	(ответ не сразу, после паузы) о музыке	–
O11	о комбинации	да	нет	(ответ быстрый, сразу) считаю	–
O12	о комбинации	да	нет	(ответ не сразу, после паузы) о голове	–

и автоматизации исполнения, однако 4 ученика признаются в том, что продолжают думать о комбинации. Это означает, что, несмотря на уровень уверенности, они все еще сохраняют контроль над комбинированным двигательным действием; следует обозначить, что, оценивая сложность комбинации, все обучающиеся утверждают, что комбинация не является сложной, что может быть связано с уже ранее сформированными навыками в процессе подготовки к изучению нового движения. Для сравнения отметим, что у обучающихся более старшей возрастной группы (11–12 лет) количество абстрагированных ответов, представленных в качестве перебора возможных правильных ответов, 1 из 9 (11,1 %).

В соответствии с вышеуказанными результатами, большинство учащихся при повторении уже не думают о комбинации, следовательно, постоянного повторения одних и тех же учебных заданий следует избегать, т. к. это не способствует усилению концентрации, а наоборот, ее ослабляет, приобретает качества однообразности и монотонности. Одновременно с этим отметим точку зрения известного российского балетмейстера и педагога А. М. Мессерера, который подчеркивал, что неправильный подход к обучению технически сложным движениям, заключающийся в их бесконечном повторении, может привести к серьезным проблемам. Такой примитивный метод опасен, т. к. он создает риск

перенапряжения одних и тех же мышц, что, в свою очередь, может вызвать тяжелые травмы [14, с. 27]. При повторном исполнении элементов классического танца следует переключать внимание учащихся на различные особенности их исполнения посредством комбинирования их с ранее изученными движениями или паузами, изменениями темпоритмической структуры исполняемого движения, изменениями направлений или ракурсов и пр., формируя новое знание и дополняя сформированный ранее образ двигательного действия.

Нельзя к тому же выпускать из рассмотрения функцию слухового восприятия музыкального сопровождения. Ведь музыка и балет неразрывно связаны. Функцию слухового восприятия в контексте специфических профессионально значимых качеств принято называть *музыкальность*. Это понятие охватывает множество аспектов, начиная от умения чувствовать настроение звучащего произведения и заканчивая нюансами ладово-гармонических тяготений. Оно включает в себя структуру построений от начала до завершающих каданционных оборотов, темповых, ритмических и стилистических особенностей, до умения передавать весь спектр музыкально-выразительных средств через свой танец [15, с. 33]. Б. С. Рачина выделяет такие уровни музыкального слуха, как абсолютный и бинауральный (на сенсорном уровне); звуковысотный, тембровый, динамический (на перцептивном уровне); мелодический, гармонический, полифонический (на эмоционально-семантическом уровне); чувство формы и архитектурный слух (на интегрально-семантическом уровне) [16, с. 22]. Ведь услышать начало музыкальной фразы, сопоставить его с началом исполнения движения, понять ритм и структуры музыкального сопровождения, сопоставить их с темпом и музыкальными раскладками исполняемого движения, услышать мелодические, уровневые и тональные изменения, понять временной интервал приближения каденции, завершающей музыкальную фразу, и рассчитать, сопоставить исполнение движения с выполнением условия совпадения окончания музыкальной фразы и исполняемого движения – все эти аспекты реализуются посредством когнитивно-аналитической деятельности ребенка. И каждый из этих аспектов требует поэтапного изучения и осознания ребенком в процессе обучения классическому танцу.

При подготовке к уроку необходимо учитывать чередование умственной, эмоциональной и физической нагрузки, чередование изучения нового учебного материала и повторения ранее изученного, разучивание новых комбинаций и повторения старых. Следует уделять внимание и паузам между учебными заданиями. Во время паузы физический аппарат обучающегося отдыхает от нагрузки, поэтому педагог может использовать это время для разбора и анализа правил исполнения движений. Именно в это время

можно попросить учащихся описать или пересказать особенности их исполнения.

Пауза как инструмент может также использоваться при построении учебных комбинаций. П. А. Пестов писал: «У опытного учителя любая техническая трудность окружена паузой, чтобы собрать внимание учащихся для выполнения трудного рас и зафиксировать, удержать в паузе выполненную трудность. Иначе говоря, пауза, если ею разумно воспользоваться, – колыбель технических возможностей будущего артиста балета» [17, с. 11].

Преднамеренное перемещение внимания с одного объекта на другой называется переключением внимания. Этот навык позволяет обучающимся в процессе деятельности контролировать несколько объектов параллельно, периодически перенося внимание между ними в соответствии с приоритетностью решаемых задач. В сценической деятельности такое умение поможет в решении таких практических задач, как контроль рисунка танца, линий и интервалов, музыкальности исполнения, соблюдения стилистики и характера танцевального материала.

Традиционно формирование навыка исполнения движений классического танца осуществляется последовательно по принципу от простого к сложному и от медленного к быстрому. Любое движение можно представить в виде нескольких действий, исполняемых строго друг за другом. То есть мы фактически описали понятие линейного алгоритма. Линейный алгоритм – это алгоритм, содержащий несколько шагов, которые выполняются строго друг за другом.

Использование линейных алгоритмов в процессе формирования профессионального навыка исполнения тех или иных движений классического танца позволяет нам сформировать у обучающихся понимание зависимости результата исполняемого движения от качества исполнения действий, входящих в его состав. Следовательно, интенсивность процесса обучения и его качественные показатели будут зависеть в большой степени именно от способности обучающегося усваивать линейный информационный поток.

В случае же с использованием педагогом способа подачи учебного материала с учетом специфики современного фрагментарного мышления образами-ориентирами интенсивность формирования навыка может быть повышена. Однако в этом случае формирование линейного контекста необходимо формировать в процессе контрольно-коррекционного этапа изучения движения посредством таких существующих инструментов, как комбинирование программного материала, акцентирование, выделение паузами и пр., прорабатывая таким образом «выпавшие» из образа-ориентира фрагменты навыка, сформированного посредством усваивания линейного информационного потока.

Традиционно процесс обучения классическому танцу осуществляется самым простым и естественным способом через показ «из ног в ноги». Вместе с тем в основе процесса формирования профессиональных навыков лежат еще подражательные функции восприятия детей, которые, как правило, в возрасте 8–14 лет постепенно, по мере формирования предметной области знаний заменяются аналитическими функциями. То есть ключевым на данном этапе является именно процесс формирования области знаний, инструментарий которой позволит ребенку проанализировать информацию, поступающую к нему в процессе осуществления двигательного действия от его органов чувств. Результатом анализа на разных этапах изучения становятся: сопоставление наглядного примера, зафиксированного сознанием в результате показа движения педагогом, и собственного исполнения, увиденного через зеркало; сопоставление тактильного ощущения затраченного количества силы на исполнение того или иного действия; сопоставление исполняемого действия его вербальному описанию, в том числе его символической идентификации с использованием профессиональной терминологии и пр. Ведь даже элементарное положение «стоя на двух ногах» уже дает возможность ребенку проанализировать собственные тактильные ощущения касания с полом, понять их разницу при разных положениях ног. Л. А. Коленченко писала: «Для будущих танцовщиц очень важно выработать ощущение планшета, чувство соприкосновения стоп с полом» [18, с. 11].

Каждый раз, исполняя движение, ученик реализует комплексное действие, определяемое системой сформированного в результате показа и анализа собственного двигательного действия образа. То есть желаемым результатом начального этапа обучения в процессе обучения становится формирование образа двигательного действия и интерпретация данного образа через систему аналитического восприятия.

Практическое исполнение движения на этапах его изучения при этом является лишь проводником, позволяющим ребенку прочувствовать, ощутить, понять и осознать действие посредством своих органов чувств и сопоставить это знание с вербальным и наглядным представлением движения, осуществляемым педагогом. Наряду с этим вербальное и наглядное представление носит не произвольный характер, а должно реализовывать управляющую функцию, т. к. фактически служит интерфейсом интерактивной связи, так же задействующим перцептивные функции обучающегося.

Большую роль в этом процессе играют правильные корректирующие и направляющие целеуказания педагога, позволяющие ребенку понять, на что необходимо обратить внимание в тот или иной момент исполнения движения, т. е. управление вниманием ребенка, направленным на его восприятие,

дает возможность при каждом цикле исполнения двигательного действия дополнить формируемый перцептивный образ действия.

При обучении элементам классического танца в начальных классах нужно обязательно учитывать возрастные особенности детей, их специфику и способность воспринимать информацию. Согласно проведенному опросу, одни дети в большей степени воспринимают через показ, другие – через образное сопоставление или описание, третьи – через объяснение ощущений и описание нормативных операций двигательного действия.

Поэтому в процессе показа, разучивания, корректирующего показа, неоднократного повторения исполнения движений педагогу следует постоянно комментировать показ, включая в него красочные описательные характеристики, задействуя воображение ребенка, сопоставляя между собой движения, ощущения, образную визуализацию, слуховое восприятие, темпо-ритмические особенности. Н. И. Тарасов подчеркивал: «Слово бывает сильнее всякого показа, если оно логично и обращено к искусству владения танцем, к его сути и содержанию» [19, с. 67].

При этом повторение выступает необходимым процессом осознания, осмысливания и исправления ошибок, который, будучи непосредственно связанным с улучшением техники исполнения движений, в практике обучения классическому танцу при повторном исполнении движений является более важным в достижении результата, чем само по себе повторение движения. По словам Н. А. Бернштейна, «упражнение есть повторение без повторения» [7, с. 175].

Таким образом знания, умения, навыки, полученные через процесс осознания и осмысливания собственной практической деятельности, становятся личностно ориентированными знаниями, характеризующими развитие личности, и задача педагога – «провести его (ученика) через жизненные ситуации» [20, с. 10], «вбрасывать содержания и ожидания из будущего» [21, с. 47], формируя зону ближайшего развития, «погрузить» в информационную среду, моделирующую «предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности» [22, с. 38].

Характеризуя предметную область деятельности процесса обучения классическому танцу в младших и средних классах хореографического училища, можно утверждать, что реализация данного процесса возможна лишь при условии знания правил исполнения тех или иных элементов, входящих в состав движения. Это значит, что умение и навык их применения в решении двигательной задачи является первоочередным в обучении классическому танцу. Здесь имеет смысл уточнить, что одновременно с наличием одинаковых правил для всех движений классического танца, например, «на всем пути

развития профессионального танца выворотное положение ног являлось и до сих пор остается одной из его основ и существенной особенностью» [23, с. 128], для каждого элемента классического танца могут существовать несколько возможных правил его исполнения. Так, при исполнении одного и того же движения в разных направлениях перечень нормативных операций будет разным, а следовательно, обучающийся должен уметь определить и сопоставить при исполнении движений, где и какие правила необходимо будет применять.

При соблюдении линейности в формировании навыка исполнения движений классического танца в части создания строго последовательной цепочки изучения состава нормативных операций, входящих в движение, и их правил, используя при этом все возможные способы передачи информации от учителя к ребенку, мы создаем в памяти ученика образ движения, который фактически служит линейным алгоритмом исполняемого двигательного действия с функциональным описанием каждого его этапа посредством сформированных образов-ощущений перцептивного аппарата восприятия.

Правило – это образ. Правило управляет вниманием. Внимание, концентрируясь в каждый момент процесса исполнения движения на определяемых правилом его качествах, выраженных в ощущениях или образах, определяет посредством применения правила состав корректирующих действий, необходимых для достижения результата, соответствующего образ-эталону. В данном контексте стоит сосредоточиться на моменте концентрации внимания в соответствии с правилом. Кроме этого, следует отметить и необходимость формирования у обучающихся самоконтроля при выполнении движений, препятствуя развитию зависимости от непрерывной психологической, терминологической и контрольно-корректирующей поддержки и «не допуская вредного иждивенчества – надежды исключительно на педагога» [24, с. 24].

Внимание, рассматриваемое в рамках теории П. Я. Гальперина [25], является результатом формирования новых умственных действий, результатом сокращенного действия контроля. Как мы уже указывали ранее, необходимость умения обучающимся определить и сопоставить при исполнении движений, где и какие правила нужно будет применять, определяет в учебном процессе еще одну задачу: научить ребенка распознавать в потоке хореографической лексики необходимые для применения конкретных правил фрагменты движений. При обучении двигательным действиям такие места в работе М. М. Богена «Обучение двигательным действиям» получили название *основные опорные точки* [26, с. 55]. Иными словами, принятие решения о применении того или иного правила учеником возможно только лишь после выявления основных опорных точек в исполняемом двигательном действии, а умение рас-

познать при исполнении движений основные опорные точки оказывает непосредственное влияние на необходимое нам качество освоения учеником лексики классического танца.

Рассматривая процесс зрительного восприятия обучающимся показываемого педагогом учебного материала, необходимо акцентировать внимание на том, что понять и сопоставить с двигательным действием получаемую информацию ребенок может также лишь при условии распознавания в ее составе ранее изученных движений. При этом под ранее изученными движениями мы понимаем не только способность практически выполнить двигательное действие, но и способность сопоставить сформированный в процессе обучения образ движения с получаемым посредством перцептивного функционала входящим образом.

Другими словами, в основе процесса распознавания состава нормативных операций двигательного действия должен лежать развернутый образ ранее сформированного двигательного действия, а сам показ в этом случае должен быть сконцентрирован на изменяемой части движения, корректируемой части двигательного действия или правилах объединения или комбинирования ранее изученных движений, темпов, ритмических раскладок и пр.

Стоит подчеркнуть, что формирование развернутого образа действия осуществляется ребенком в результате его собственной умственной деятельности, т. к. в процессе формирования нового знания и понимания изучаемого материала лежит цель раскрытия логики действия и его осознания. В дальнейшем развернутое содержание двигательного действия постепенно обобщается, сокращается и сворачивается до уровня образа, в последствии автоматизируясь на уровне исполнения и восстанавливаясь в развернутом виде, что и выражается в практическом исполнении движений. При разучивании же сокращенного действия, например в процессе подражания, процесс восстановления двигательного действия в развернутом виде становится невозможным, и, соответственно, понимания логики действия и его осознания обучающимся не происходит.

Следует также отметить и необходимость учета возрастных особенностей обучающихся младших и средних классов хореографического училища. Исходя из практики преподавания дисциплины «Классический танец» такими выдающимися педагогами, как Л. А. Коленченко, Н. М. Попова, Н. А. Яценкова, В. Н. Куликова, Н. А. Вихрева и др., младшим классам соответствуют в большей степени методы и техники, связанные с подражательными, образными и описательными характеристиками движений, чрезмерное выделение признаков необходимого в момент изучения действия, красочные и эмоционально выразительные

сопоставления. Педагогом как бы формируется контекст (мир), в котором существует (живет) образ движения или действия. В средних классах уже функционирует сформированная ранее база движений, которые обучающимся распознаются при показе, в последствии дополняясь новыми элементами, они формируют в результате их осознания и исполнения следующий этап развития (эволюции) движений. В то же время освоение каждого последующего этапа является невозможным в случае несформированности навыков и осознания предыдущего.

В этом контексте мы можем рассматривать данный процесс исходя из концепции Л. С. Выготского, выделяющей два уровня развития ученика: актуальный, уже сформировавшийся уровень, и зону ближайшего развития. При этом зона ближайшего развития отличается недоступными для самостоятельного выполнения видами деятельности, характеризующимися его актуальным уровнем, но становится ему доступной под руководством педагога. По мнению Л. С. Выготского, развивающим может являться только такое обучение, которое опирается на зону ближайшего развития ученика [8, с. 438].

Осознание и понимание исполняемого действия сформированного актуального уровня развития позволяет ученику ответить на такие вопросы, как:

- что он видит, или же на что он смотрит при исполнении движения;
- о чем он думает при исполнении движения, на что обращено его внимание в первую очередь;
- что он чувствует при исполнении движения, что хочет почувствовать при исполнении движения, в чем разница между этими ощущениями, что он должен сделать, чтобы его чувства соответствовали его задачам;
- что он слышит, как, с чем сопоставляет то, что слышит и что узнает при этом, какие решения принимает в результате узнавания;
- что он делает и почему делает именно так и т.д.

При формировании педагогических условий в процессе обучения классическому танцу все возможные задачи должны быть предоставлены ученику для прохождения с целью понимания и осознания как самих задач, так и процесса их решения. Педагогу необходимо создать платформу для того, чтобы ребенок получил понимание решения в результате собственной аналитической и практической деятельности, а не запоминание готовый ответ, а в нашем случае – готовое исполненное двигательное действие, полученное в результате подражательного повтора.

Поэтому при работе в классе важное значение приобретают такие педагогические особенности работы, как умение говорить, умение управлять процессом обучения движению, умение привлекать внимание ученика, умение сфокусировать или расфокусировать

его внимание и пр. Весь педагогический функционал приобретает направленность на обобщение образа изучаемого движения, объединение воспринимаемой ребенком информации посредством контекста, связывание изучаемого образа движения с предметной областью, обеспечение условий для запоминания и закрепления изучаемого программного материала, привязки эмоций, действий, образов восприятия к управляющим словам, лексике, терминологии, жеста, касаниям и пр.

Как мы уже указывали выше, рассматриваемые вопросы и проблемы, связанные с обучением классическому танцу, в части теоретического основания могут базироваться на концепциях Я. А. Коменского (о необходимости использования наглядных методов и средств обучения для содействия более эффективному восприятию и усвоению знаний), М. М. Богена (об обучении двигательным действиям, о понимании процессов, связанных с физическим воспитанием и спортом, подчеркивающей значимость продуманной организации учебного процесса, индивидуального подхода и непосредственной практической работы, способствующей более эффективному усвоению двигательных навыков), Л. С. Выготского (об актуальном и ближайшем уровне развития ребенка), Н. А. Бернштейна (о построении движения, являющейся одной из основополагающих теорий в области биомеханики и нейропсихологии, рассматривающей, как человек управляет движениями своего тела), Н. И. Тарасова (говорившем о том, что в процессе обучения классическому танцу использование словесных инструкций и описаний движений становится важным инструментом, что педагог, использующий слово, может управлять движениями ученика, выделять акценты и направлять внимание на ключевые моменты исполнения).

Эти концепции приобретают актуальность при условии формирования соответствующей для их жизнедеятельности педагогической среды и в процессе обучения по дисциплине «Классический танец» в младших и средних классах хореографического училища.

## Заключение

В процессе исследования методики преподавания классического танца и обсуждения и обобщения результатов исследования было выделено несколько существенных характеристик процесса обучения, касающихся управления когнитивными функциями обучающихся:

1. Индивидуализация обучения, в рамках которой учитывается уникальность когнитивных схем каждого ученика, что требует адаптации методов обучения в зависимости от личного опыта и предшествующих знаний обучающегося. Важно строить уроки так, чтобы они опирались на уже известные ученикам

знания и навыки, а не вводили их в заблуждение новыми терминами без предварительного «моста» к пониманию.

2. Формирование образовательного пространства (создание образовательного пространства включает в себя комплекс педагогических условий, которые способствуют активизации когнитивных, аналитических и оперативных функций обучающихся. Это пространство должно поддерживать не только практическое исполнение изучаемого программного материала, но и развитие эмоциональной вовлеченности и умения контролировать свои движения).

3. Управление вниманием (эффективное управление вниманием выступает одной из ключевых задач педагога. Оно включает в себя не только привлечение внимания к моменту начала исполнения движения, но и его длительное поддержание, а также переключение между различными задачами и аспектами, возникающими в процессе его исполнения. Педагогические условия должны предусматривать возможность создания фокусировки на главных элементах исполняемого движения, чтобы обеспечить невозможность отвлечений).

4. Комбинирование методов обучения (возможность применения различных педагогических технологий (визуальные, аудиальные и тактильные методы) играет важную роль в усвоении движений классического танца. Чередование методов помогает учащимся лучше воспринимать и интегрировать информацию, что важно для формирования двигательных навыков).

5. Аналитическое восприятие и самоконтроль (процесс обучения включает в себя не только практическое исполнение движений, но и развитие аналитического восприятия, позволяющего ученикам осуществлять самооценку своих действий и их соответствие установленным правилам. Это важный аспект, который способствует формированию более глубокого понимания предмета и улучшению качества исполнения элементов классического танца).

6. Целостность обучения (обучение классическому танцу рассматривается как целостный процесс, включающий в себя как физическую, так и когнитивную подготовку. Формирование навыка исполнения движения возможно только тогда, когда внимание уделяется как двигательной, так и аналитической составляющей).

7. Понимание связи теории и практики (учебный процесс должен объединять теоретические знания в лексике, эстетике, правилах исполнения элементов классического танца с практическими навыками. Это понимание помогает учащимся более осмысленно подходить к обучению).

8. Влияние музыкальности (музыкальность и ее восприятие напрямую влияют на процесс изучения классического танца, т.к. музыка является

неотъемлемой частью танца. Важно, чтобы обучающиеся понимали, как музыка должна влиять на движение и на его исполнение, что требует активного участия их когнитивных функций).

Также в процессе обсуждения результатов исследования были выделены и особенности формирования образовательного пространства для управления когнитивными функциями обучающихся в процессе обучения классическому танцу. К ним мы можем отнести как физическую, так и психологическую составляющую, которая воздействует на обучение и развитие когнитивных функций обучающихся. Среди данных особенностей можно указать такие, как:

1. Физическая среда (характеризуется необходимостью создания пространства, которое располагает к обучению, включая оптимальные условия для работы: подходящее освещение, зеркала, качественное покрытие пола и наличие необходимого оборудования. Это способствует не только безопасности, но и улучшению восприятия движений).

2. Психологическая среда (характеризуется созданием атмосферы доверия и поддержки, где обучающиеся ощущают свободу выражать себя и могут экспериментировать без страха ошибки. Психологическая безопасность способствует активизации когнитивных функций, позволяет лучше усваивать материал и развивать творческий подход к процессу обучения в области хореографии).

3. Когнитивные функции (образовательное пространство должно быть организовано таким образом, чтобы способствовать активизации когнитивных функций обучающихся. Это может включать использование визуальных и аудио материалов, а также применение технологий, таких как видеозаписи и обратная связь в режиме реального времени для улучшения понимания движений).

4. Аналитические функции (в процессе обучения важно предоставлять обучающимся возможность анализировать собственные движения. Это может быть достигнуто через понимание и осознание собственных ощущений и действий, а также самоконтроль, когда ученики сравнивают свои движения с образцом исполняемого действия. Образовательное пространство должно поддерживать возможность таких видов деятельности).

5. Оперативные функции (управление двигательными действиями требует непрерывного контроля и коррекции. Педагогические условия в образовательном пространстве должны обеспечивать возможность для систематического наблюдения за процессом исполнения движений, чтобы обучающиеся могли оперативно восстанавливать правильное исполнение движения и корректировать возникающие ошибки).

6. Практическая деятельность (организация практической деятельности является важным аспектом,

который должен быть интегрирован в образовательное пространство. Акцент на практическом обучении помогает повышать уровень осознания и понимания движений, что в свою очередь активизирует когнитивные процессы).

Качественно сформированное образовательное пространство, которое учитывает как физические, так и психологические аспекты, является основой для успешного управления когнитивными функциями обучающихся в процессе обучения классическому танцу. Оно позволяет создавать условия, которые способствуют активному усвоению знаний и развитию навыков, необходимых для эффективного исполнения танцевальных произведений.

Управление вниманием обучающихся с целью целенаправленной активизации необходимых в конкретный момент осуществления двигательного действия в процессе исполнения или изучения движений классического танца перцептивных функций является одной из основных целей формируемых педагогических условий.

При формировании указанных педагогических условий нужно учесть, что непрерывный контроль действия должен быть связан контекстом движения, периодически выводя на передний план контроля сложные элементы, исполняемые в соответствии с заданным перечнем нормативных операций, соответствующим основным опорным точкам исполняемого двигательного действия. При этом кратковременное переключение внимания с целью контроля рисунка танца, линий и интервалов, музыкальности исполнения и пр. не должно оказывать влияния на контроль за качеством исполнения движений, входящих в состав хореографического текста.

Обязательным условием в процессе обучения классическому танцу становится умение обучающимися распознавать в составе движений ранее изученные элементы и движения, а в основе этого процесса должны лежать развернутые образы ранее сформированных двигательных действий.

В процессе показа, разучивания, корректирующего показа, неоднократного повторения исполнения движений педагог должен учитывать необходимость задействования воображения ребенка, сопоставляя между собой движения, ощущения, образную визуализацию, слуховое восприятие, темпо-ритмические особенности.

Урок классического танца представляет собой не только кульминацию, но и вершину академического мастерства. Именно на этом занятии обучающиеся сталкиваются с самыми сложными задачами, которые требуют от них максимальной концентрации, усилий и творческого подхода. Здесь происходит не просто освоение техники, но и глубокое погружение в искусство,

которое формирует основу будущего танцевального развития. И успеху в этой учебной деятельности «призван способствовать весь учебно-творческий арсенал педагогического процесса в профессиональной балетной школе, где будущие артисты должны знакомиться с самыми различными формами хореографического мышления» [27, с. 351].

Таким образом, процесс обучения классическому танцу носит яркий междисциплинарный характер. А следовательно, формирование образовательного пространства должно обеспечиваться соответствующими педагогическими условиями, связанными с процессом обучения по специальности «Искусство балета» в целом. Ведь математические дисциплины формируют навык быстро думать, сопоставлять и анализировать информацию, естественно-научные и гуманитарные – воспринимать и формировать образы, анализировать, описывать и сопоставлять их, общепрофессиональные и специальные дисциплины расширяют познание предметной области в части ее специфики, философии и эстетики. И вся эта палитра цветов не только «раскрашивает» и дополняет изучаемый программный материал, но и помогает педагогу, задействуя образное восприятие ребенка, добиться правильности и «чистоты» в исполнении им движений классического танца. А значит в процессе этого подхода решается задача укрепления эстетического воспитания в образовательном учреждении, формирования культурно-образовательной экосистемы учебного заведения, позволяющей осуществлять эстетическое воспитание комплексно и неформально [28, с. 9].

Утверждая о необходимости комплексного подхода в процессе обучения классическому танцу, следует отметить, что управление вниманием обучающихся для активизации когнитивных функций является одной из ключевых задач.

В перспективе, основываясь на достигнутых результатах, мы намерены углубить наше исследование в области количественных и качественных показателей эффективности использования разнообразных педагогических технологий в педагогике хореографии. При этом мы будем учитывать и анализировать изменения, происходящие в современном образовательном пространстве, что позволит нам адаптировать исследовательский подход к новым условиям и потребностям.

**Конфликт интересов:** Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

**Conflict of interests:** The author declared no potential conflicts of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

## Литература / References

1. Алферов Е. А. Особенности когнитивного подхода в процессе обучения по дисциплине «классический танец» в хореографическом училище. *Актуальные вопросы развития искусства балета и хореографического образования: VI Всерос. науч.-практ. конф. с Междунар. уч.* (Москва, 24 октября 2022 г.). М.: МГАХ, 2023. С. 99–101. [Alferov E. A. Features of the cognitive approach in the learning process in the discipline "classical dance" at the choreographic school. *Current issues in the development of ballet art and choreographic education: Proc. VI All-Russian Sci.-Prac. Conf. with Intern. participation*, Moscow, 24 Oct 2022. Moscow: MSAC, 2023, 99–101. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/oxtgql>
2. Коменский Я. А. Великая дидактика. In: Коменский Я. А. *Избранные педагогические сочинения*. М.: Учпедгиз, 1955. С. 164–638. [Komensky Ya. A. Great didactics. In: Komensky Ya. A. *Selected pedagogical works*. Moscow: Uchpedgiz, 1955, 164–638. (In Russ.)]
3. Песталотци И. Г. Избранные педагогические произведения. М.: АПН РСФСР, 1963. Т. 2. 564 с. [Pestalozzi I. G. *Selected pedagogical works*. Moscow: APN RSFSR, 1963, vol. 2, 564. (In Russ.)]
4. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. М.-Л.: АПН РСФСР, 1950. Т. 8. 776 с. [Ushinsky K. D. *Collected works*. Moscow-Leningrad: APN RSFSR, 1950, vol. 8, 776. (In Russ.)]
5. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. М.-Л.: АПН РСФСР, 1949, Т. 6. 448 с. [Ushinsky K. D. *Collected works*. Moscow-Leningrad: APN RSFSR, vol. 6. 448. (In Russ.)]
6. Каптерев П. Ф. Дидактические очерки. Теория образования. Петроград, 1915. 434 с. [Kapterev P. F. *Didactic essays. Theory of education*. Petrograd, 1915, 434. (In Russ.)]
7. Бернштейн Н. А. О построении движений. М.: Медгиз, 1947. 450 с. [Bernstein N. A. *Movement design*. Moscow: Medgiz, 1947, 450. (In Russ.)]
8. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. М.: АПН РСФСР, 1956. 519 с. [Vygotsky L. S. *Selected psychological studies*. Moscow: APN RSFSR, 1956, 519. (In Russ.)]
9. Буланкина М. К. Педагогические проблемы развития музыкальности учащихся профессиональных хореографических учебных заведений. *Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева*. 2015. № 4. С. 23–26. [Bulankina M. K. Pedagogical problems of musicality development of professional dance schools students. *The bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafyev*, 2015, (4): 23–26. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/vdkkel>
10. Ершова О. В. Теория и методика пластико-хореографической подготовки будущих специалистов социально-культурной деятельности в вузе культуры и искусств. СПб.: Планета музыки, 2021. 236 с. [Ershova O. V. *Theory and methodology of plastic-choreographic training for future specialists in socio-cultural activities in higher education institutions of culture and arts*. St. Petersburg: Planeta muzyki, 2021, 236. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/zkwtwyw>
11. Есаулов И. Г. Педагогика и репетиторство в классической хореографии. СПб.: Планета музыки, 2023. 256 с. [Esaulev I. G. *Pedagogy and tutoring in classical choreography*. St. Petersburg: Planeta muzyki, 2023, 256. (In Russ.)]
12. Есаулов И. Г. Введение в эстетику классической хореографии. Письма к Ж. Ж. Новерру. СПб.: Планета музыки, 2023. 340 с. [Esaulev I. G. *Introduction to the aesthetics of classical choreography. Letters to J. J. Noverre*. St. Petersburg: Planeta muzyki, 2023, 340. (In Russ.)]
13. Осипова М. К. Профессиональная подготовка будущих артистов балета к исполнению прыжковых движений. СПб.: Планета музыки, 2020. 196 с. [Osipova M. K. *Professional training of future ballet artists for performing jumping movements*. St. Petersburg: Planeta muzyki, 2020, 196. (In Russ.)]
14. Мессерер А. М. Уроки классического танца. СПб.: Лань, 2004. 400 с. [Messerer A. M. *Lessons of classical dance*. St. Petersburg: Lan, 2004, 400. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qxpsex>
15. Буланкина М. К. Совершенствование профессионального мастерства педагога в системе хореографического образования: аксиологический подход. СПб.: Планета музыки, 2022. 184 с. [Bulankina M. K. *Improvement of professional skills of teachers in the system of choreographic education: Axiological approach*. St. Petersburg: Planeta muzyki, 2022, 184. (In Russ.)]
16. Рачина Б. С. Вопросы теории музыкального образования. СПб.: Планета музыки, 2023. 280 с. [Rachina B. S. *Questions of the theory of musical education*. St. Petersburg: Planeta muzyki, 2023, 280. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ajysnw>
17. Пестов П. А. Уроки классического танца: 1 курс. М.: Вся Россия, 1999. 428 с. [Pestov P. A. *Lessons of classical dance: Year 1*. Moscow: Vsiia Rossiia, 1999, 428. (In Russ.)]
18. Коленченко Л. А. Методика преподавания классического танца. Первый и второй годы обучения. М.: МГАХ, 2022. 272 с. [Kolenchenko L. A. *Methods of teaching classical dance. Years 1 and 2*. Moscow: MSAC, 2022, 272. (In Russ.)]

19. Тарасов Н. И. Классический танец. Школа мужского исполнительства. СПб.: Планета музыки, 2024. 496 с. [Tarasov N. I. *Classical dance. School of male performance*. St. Petersburg: Planeta muzyki, 2024, 496. (In Russ.)]
20. Дикун Т. П. Учебный диалог как средство формирования личностно ориентированного знания: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 1999. 19 с. [Dikun T. P. *Educational dialogue as a means of forming personality-oriented knowledge*. Cand. Ed. Sci. Diss. Abstr. Orenburg, 1999, 19. (In Russ.)]
21. Слободчиков В. И., Цукерман Г. А. Интегральная периодизация общего психического развития. *Вопросы психологии*. 1996. № 5. С. 38–50. [Slobodchikov V. I., Tsukerman G. A. Integral periodization of general mental development. *Voprosy Psikhologii*, 1996, (5): 38–50. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/thohl>
22. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высш. shk., 1991. 204 с. [Verbitsky A. A. *Active learning in higher education*. Moscow: Vyssh. shk., 1991, 204. (In Russ.)]
23. Давыдов В. П. Теория, методика и практика классического танца. СПб.: Планета музыки, 2023. 324 с. [Davydov V. P. *Theory, methodology, and practice of classical dance*. St. Petersburg: Planeta muzyki, 2023, 324. (In Russ.)]
24. Базарова Н. П., Мей В. П. Алфавит классического танца. Первые три года обучения. СПб.: Планета музыки, 2023. 272 с. [Bazarova N. P., Mei V. P. *Alphabet of classical dance. The first three years of training*. St. Petersburg: Planeta muzyki, 2023, 272. (In Russ.)]
25. Гальперин П. Я. К проблеме внимания. *Хрестоматия по психологии*, ред. А. В. Петровский. М.: Просвещение, 1987. С. 160–175. [Galperin P. Ya. Attention issue. *Anthology on psychology*, ed. Petrovsky A. V. Moscow: Prosveshchenie, 1987, 160–175. (In Russ.)]
26. Боген М. М. Обучение двигательным действиям. М.: Физкультура и спорт, 1985. 192 с. [Bogen M. M. *Teaching motor actions*. Moscow: Fizkultura i sport, 1985, 192. (In Russ.)]
27. Коптелова Е. Д. Игорь Моисеев – академик и философ танца. СПб.: Планета музыки, 2023. 464 с. [Koptelova E. D. *Igor Moiseyev, academician and philosopher of dance*. St. Petersburg: Planeta muzyki, 2023, 464. (In Russ.)]
28. Оленев С. М., Скворцов К. В., Ин Ч. Современные задачи воспитания подростков и молодежи в социально-культурном контексте. *Педагогический журнал Башкортостана*. 2020. № 4-5. С. 116–126. [Olenev S. M., Skvortsov K. V., Ying Zh. Modern tasks of upbringing teenagers and young people in a socio-cultural context. *Pedagogical Journal of Bashkortostan*, 2020, (4-5): 116–126. (In Russ.)] <https://doi.org/10.21510/1817-3292-2020-89-90-4-5-116-126>